

## DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W ZAKRESIE TWORZENIA EDUKACYJNEJ WSPÓLNOTY (NA PRZYKŁADZIE GÓRNEGO ŚLĄSKA)

Od początku przemian ustrojowych zachodzących w Polsce naukowcy działający na Górnym Śląsku twierdzili, że powodzenie długofalowych przedsięwzięć restrukturyzacyjnych w regionie zależeć będzie w znacznym stopniu od przeobrażeń systemu edukacyjnego. Pierwszy raport o stanie oświaty województwa katowickiego został przygotowany w 1993 roku przez zespół naukowy z Uniwersytetu Śląskiego pod kierunkiem profesora Marka S. Szczepańskiego.

Analiza poziomu kwalifikacji nauczycieli i wychowawców wykazała, że 58% posiadało wykształcenie wyższe, 29,5% na poziomie SN, a średnie (i poniżej średniego) – 11,5%<sup>1</sup>.

Z powyższych danych wynika, że nauczyciele w regionie charakteryzowali się stosunkowo niskim poziomem wykształcenia. Wśród ogólnej liczby 51551 nauczycieli, 1700 nie posiadało przygotowania pedagogicznego<sup>2</sup>. Uprawnienia do mianowania (wynikające z Karty Nauczyciela) spowodowały, że ta grupa nauczycieli uzyskała stabilizację zawodową. Wobec takiego stanu poziomu wykształcenia należało pobudzić nauczycieli do stałego samokształcenia. Służyć temu miało wprowadzenie stopni specjalizacji, aby podnieść poziom pracy przez połączenie samokształcenia indywidualnego i inicjatyw pedagogicznych z doskonaleniem zawodowym oraz stworzyć możliwości awansu poziomu przez system motywacji materialnych. Wśród pełnozatrudnionych nauczycieli w województwie katowickim tylko 7,6% posiadało stopnie specjalizacji i, jeśli traktować to jako wskaźnik aktywności nauczycieli w samodoskonaleniu oraz jako wyraz ich dążenia ku mistrzostwu zawodowemu, była to grupa nieliczna. Poziom wykształcenia oraz kwalifikacji zawodowych nauczycieli wpływał na niski poziom uzyskiwanych przez szkołę wyników nauczania i wychowania oraz niezgodność treści, metod i organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej z wymogami społecznymi, powodując krytykę i przekonanie o kryzysie systemu edukacji w regionie. Raport kończy następujący wniosek:

Złożoność regionalnego systemu oświatowego i tworzących go elementów oraz konieczność projektowania i analizowania zmian zachodzących w jego obrębie skłania nas do sformułowania wniosku o powołanie zespołu niezależnych ekspertów, współdziałających stale z władzami oświatowymi województwa, a zwłaszcza z Kuratorem, jego najbliższymi współpra-

---

<sup>1</sup> *Raport o stanie oświaty województwa katowickiego*, Kuratorium Oświaty, Katowice 1993, s. 170.

<sup>2</sup> Tamże, s. 171.

cownikami, reprezentantami lokalnych Delegatur, wizytatorami, nauczycielami i przedstawicielami samych uczniów. Głównym zadaniem tak ułożonego zespołu byłoby zatem stałe diagnozowanie regionalnego systemu oświatowego (*monitoring pedagogiczny*), skoncentrowane między innymi na:

- określaniu zasad i pól współpracy między regionalnymi władzami oświatowymi oraz władzami województwa w zakresie restrukturyzacji Górnego Śląska;
- definiowaniu kierunków zmian regionalnego systemu oświaty;
- ustaleniu kryteriów ocen efektywności pracy szkół różnych typów;
- opracowaniu systemu doboru, kształcenia, dokształcania i doskonalenia kadr oświatowych, w tym kadr kierowniczych, we współpracy z wyższymi uczelniami i specjalistycznymi instytucjami regionu, kraju i z zagranicy;
- formułowaniu zasad i reguł edukacji integracyjnej;
- badaniu uwarunkowań i przyczyn niepowodzeń szkolnych i opracowywaniu terapii pedagogicznej;
- badaniu uczniów zdolnych, czyli *nowych indywidualistów*.

Do zadań zespołu ekspertów powinno należeć również przygotowanie cyklicznych *Raportów o stanie oświaty województwa katowickiego*, opartych na schemacie zaproponowanym w niniejszym opracowaniu lub udoskonalonej jego wersji<sup>3</sup>.

Inicjatywa ta pozostała bez odzewu, a następne raporty o stanie oświaty były sporządzane przez kuratora oświaty i zespół jego współpracowników i nie zawierały uwag krytycznych ani pogłębionej analizy stanu oświaty. Profesor Marek S. Szczepański w innych opracowaniach formułował założenia reformy regionalnego systemu edukacji:

Władze centralne, regionalne i lokalne oraz najwyżsi ich przedstawiciele, a zwłaszcza minister finansów, minister edukacji, wojewoda, prezydenci miast, burmistrzowie, wójtowie, przewodniczący rad gminnych winni podzielać przekonanie, iż inwestycje w system oświatowy województwa katowickiego i jego lokalne delegatury to w znacznym stopniu – inwestycje w restrukturyzację tego katastroficznego i skansenowego regionu Europy. Bez ich finansowego, koncepcyjnego i organizacyjnego wsparcia proces przeobrażeń systemu oświatowego będzie powolny i zdeformowany, a zamierzenia restrukturyzacyjne niemożliwe do realizacji. Dowiodły tego doświadczenia krajów i regionów mających za sobą pomyślnie zakończony proces modernizacji, a zwłaszcza Japonii, Korei Południowej, a z j a t y c k i c h t y g r y s ó w, zagłębia Ruhry czy Saary. W każdym z tych państw i regionów uprzywilejowane finansowanie systemu oświatowego oraz wieloletnie jego wsparcie było częścią strategii restrukturyzacyjnych. (...) Restrukturyzacja – bez względu na istotę i charakter – jest procesem długotrwałym, obliczonym zazwyczaj na 15–25 lat. Główny jej ciężar spoczywać zatem będzie na uczniach kończących obecnie szkoły podstawowe lub pobierających naukę w placówkach ponadpodstawowych. Inwestycje w ich kształcenie i indywidualne kapitały edukacyjne, to w zasadzie pośrednie czy wręcz bezpośrednie finansowanie podstaw restrukturyzacji regionu<sup>4</sup>.

Słuszna jest także teza autora, iż:

Restrukturyzacji regionu nie mogą prowadzić funkcjonalni analfabeci, osoby o niskim kapitale edukacyjnym, wyłączone przy tym z kręgu kultury symbolicznej. O losach tego procesu,

<sup>3</sup> Tamże, s. 234–235.

<sup>4</sup> M. S. Szczepański, *Region katastroficzny wobec wyzwań edukacyjnych*, maszynopis powielony dla Sejmiku Samorządowego, Katowice 1996.

jego tempie, charakterze zadecydują ludzie o osobowości nowoczesnej, współkształtowanej przez zreformowany instytucjonalnie i programowo regionalny system oświatowy<sup>5</sup>.

Znaczącym postulatem była likwidacja zasadniczych i średnich szkół zawodowych nastawionych na kształcenie wąskospecjalistycznych kadr dla przemysłu ciężkiego (modne w poprzedniej epoce tworzenie wielkoprzemysłowej klasy robotniczej) na rzecz rozszerzenia oferty kształcenia w profilu ogólnokształcącym. Rozwój tego typu szkół jest korzystny z wielu powodów. Nie tylko zwiększają one indywidualne kapitały edukacyjne uczniów, przejmują część potencjalnych słuchaczy szkół zawodowych, stwarzają szansę na kontynuację nauki na poziomie policealnym i wyższym, ale także opóźniają start życiowy na bardzo ubogim rynku pracy, przyczyniając się tym samym do ograniczenia liczby bezrobotnych. W warunkach trudności gospodarczych, rosnącego bezrobocia, narastających zjawisk społecznej patologii, edukacja jest korzystną i profilaktyczną lokatą skromnych zasobów finansowych państwa. Z całą bowiem pewnością bardziej racjonalne – z indywidualnego i zbiorowego punktu widzenia – jest dotowanie nauki, aniżeli wypłacanie zasiłków dla bezrobotnych czy likwidowanie społecznych skutków narastającej frustracji<sup>6</sup>. W październiku 1995 roku podpisany został przez strony – rządową i społeczną – kontrakt regionalny dla województwa katowickiego, w którym wstępnie czytamy:

Stojąc na gruncie przyjętych przez Rząd zasad polityki regionalnej państwa i rozwijając twórczo ducha tych zasad, a w szczególności uznając potrzebę dalszej decentralizacji procesów podejmowania decyzji w Państwie. Wychodząc naprzeciw inicjatywie mającej na celu polepszenie warunków życia mieszkańców województwa katowickiego poprzez restrukturyzację i modernizację gospodarki. Uznając prawa obywateli, społeczności lokalnych i regionalnych do określenia swoich potrzeb, oczekiwań i ambicji oraz do współdecydowania o sposobach i formach ich zaspokojenia, zgodnych z zasadą dobra wspólnego i Rzeczypospolitej Polskiej. Uwzględniając fakt zawarcia przez partnerów społecznych województwa katowickiego Regionalnej Umowy Społecznej. Strony postanawiają zawrzeć KONTRAKT REGIONALNY, którego zasady i instytucje winny być elementem organizacji społecznej województwa i obowiązywać przynajmniej 20 lat, z możliwością systematycznej aktualizacji, nie rzadziej niż raz w roku<sup>7</sup>.

Większość zakontraktowanych przedsięwzięć nie została zrealizowana (szczególnie w sferze edukacji) na skutek ciągłych zmian ekip rządzących, nowego podziału administracyjnego kraju i indolencji władz samorządowych. Rozdział 1 kontraktu „Edukacja” zawiera postulat upowszechnienia pełnego wykształcenia średniego i wyższego oraz tworzenie różnych form opieki nad dzieckiem (częściowej, całkowitej i resocjalizacyjnej). W raporcie kuratorium oświaty z grudnia roku 2001 znajdujemy dane na temat ilości i rodzajów szkół i placówek publicznych i niepublicznych: licea ogólnokształcące – 314, zasadnicze szkoły zawodowe – 269, średnie techniczne i zawodowe – 867, czyli w sumie 1136 szkół zawodowych wobec 314 ogólnokształcących, a statystykę poprawiło przyłączenie do województwa katowickiego województw bielskobialskiego, częstochowskiego oraz części krakowskiego, gdzie ta dysproporcja między typami szkół średnich była znacznie mniejsza. Postulat tworzenia różnych form opieki

<sup>5</sup> Tamże.

<sup>6</sup> Tamże.

<sup>7</sup> *Kontrakt regionalny dla województwa katowickiego*, Sejmik Samorządowy, dodatek do wyd. 67/95, Katowice 1995.

nad dzieckiem nie został spełniony, a świadczą o tym opracowania i dane różnych organizacji pozarządowych, które na szczęście starają się wypełnić tę lukę. Zorganizowana w Katowicach w październiku 2003 roku przez Federację na Rzecz Reintegracji Społecznej konferencja naukowa pod hasłem „Dzieci bez przyszłości” z udziałem naukowców i praktyków – psychologów, pedagogów, socjologów, pracowników socjalnych – unaoczniała nam ogrom problemów do rozwiązania w dziedzinie przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu i marginalizacji coraz większej ilości członków naszego społeczeństwa. Wyraźnie wyknięto niewydolność systemu edukacji wobec dzieci z rodzin marginalizowanych; tak o tym mówili Marek Grondas i Marek Liciński:

System edukacji wykazuje wobec problemów i potrzeb dzieci z rodzin marginalizowanych rosnącą bezradność. Dzieci te mają bardzo ubogie dziedzictwo kulturowe i intelektualne, ich przygotowanie do nauki szkolnej coraz bardziej odbiega od przygotowania dzieci z rodzin o lepszym statusie, sprawiają zdecydowanie więcej problemów swoim zachowaniem. Otoczenie ich intensywną opieką przed rozpoczęciem nauki szkolnej mogłoby doprowadzić do częściowego nadrobienia deficytów, na ogół jednak nikt nie reaguje na to, że właśnie one rzadko korzystają z przedszkoli. Szkoły nie potrafią im już pomóc – wbrew założeniom reformy edukacji i rozmaitym tworzonemu programom wychowawczym i profilaktycznym, większość placówek edukacyjnych zdaje się coraz bardziej ograniczać swoje funkcje środowiskowe i wychowawcze. Nauczyciele, w niewielkim stopniu przygotowani do radzenia sobie z problemami wychowawczymi, poddani presji nowych wymagań (naciśk rodziców, biurokratyczne modyfikacje systemu egzaminów i trybu awansu zawodowego) – koncentrują się przede wszystkim na dydaktyce. Szkoły niezdolne do indywidualizacji nauczania i wychowania w stosunku do uczniów sprawiających kłopoty, najczęściej stosują wobec nich destrukcyjne strategie: albo zaniżają kryteria promowania tych dzieci do następnej klasy, co jeszcze zwiększa ich zaległości szkolne (dzieci nie umieją czytać, nie rozumieją przetwarzanego materiału i w efekcie przestają chodzić do szkoły) albo – w przypadkach trudniejszych – pozbywają się problemu poprzez kierowanie ich do szkół specjalnych i rozmaitych placówek opiekuńczych<sup>8</sup>.

Taki obraz sytuacji przedstawili działacze Federacji na rzecz Reintegracji Społecznej z sektora organizacji pozarządowych. Zupełnie inny obraz sytuacji przedstawiają urzędnicy państwowi, pełniący funkcje nadzoru pedagogicznego nad jednostkami oświatowymi.

W raporcie o stanie oświaty w województwie śląskim w rozdziale pt. „Opieka, profilaktyka i pomoc psychologiczno-pedagogiczna”, podrozdział „Wychowanie w szkole”, czytamy:

W roku szkolnym 2000/2001 w zakresie wychowania w województwie śląskim, podjęte zostały działania mające na celu wspieranie szkół w podejmowanych przez nie wysiłkach wdrażania i odradzania ich wychowawczej funkcji. Działania te koncentrowały się na stworzeniu sprawnego systemu przepływu informacji i współpracy między instytucjami w województwie zainteresowanymi tą problematyką, między innymi: wojewódzkimi ośrodkami metodycznymi, pełnomocnikami ds. rodziny i uzależnień, komendą policji itp. W ostatnich latach problemem wychowawczym szkół naszego województwa stały się zagrożenia ze strony sekt. W związku z tym poświęcono wiele uwagi tej tematyce na naradach i konferencjach. (...) We wdrażanie i odradzanie wychowawczej funkcji szkoły zaangażowane były także organy prowadzące. W celu wsparcia jednostek samorządu terytorialnego i w ramach współpracy z nimi, z inicjatywy Śląskiego Kuratorium Oświaty odbyło się sze-

---

<sup>8</sup> Niepublikowane materiały z konferencji naukowej „Dzieci bez przyszłości”, Katowice, 24 października 2003.

reg spotkań dotyczących wspólnych działań w zakresie wychowania i profilaktyki w zreformowanej szkole, nakierowanej na problemy społeczności lokalnej<sup>9</sup>.

Ujęcie to jest dość lapidarne i bez diagnozy zjawisk, które wszyscy dostrzegają, bez wskazania środków i metod pomocy nauczycielom, na co dzień borykającym się z problemami wychowawczymi w szkołach. Następny podrozdział raportu „System pomocy psychologiczno-pedagogicznej” także nie daje wskazań jakichkolwiek możliwości rozwiązania występujących w szkołach problemów wychowawczych przy pomocy specjalistów zatrudnionych w poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Raport komunikuje:

W roku szkolnym 2000/2001 na terenie województwa śląskiego, we wszystkich powiatach działały 54 publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne, a w zestawieniu z liczbą szkół i placówek oświatowo-wychowawczych, których było w tym samym roku 5737 stwierdzamy, że ponad 100 szkół i placówek przypada średnio na jedną poradnię. W poradniach w przeliczeniu na pełne etaty pracowało 812 osób, co w zestawieniu z ilością zatrudnionych w szkołach i placówkach nauczycieli w liczbie 74 591 osób upewnia nas, że pomoc psychologiczno-pedagogiczna nauczycielowi w jego kłopotach z wychowankami jest prawie niemożliwa.

Możliwość wsparcia nauczyciela w systemie doradztwa metodycznego też jest wątpliwa. W raporcie znajdziemy dane, że na jednego doradcę przypada 191 nauczycieli i są to doradcy przedmiotowi, więc w zakresie metodyki pracy opiekuńczo-wychowawczej i resocjalizacyjnej nie są specjalistami. Nauczycielowi pozostaje samotne pokonywanie trudności w procesie wychowywania i poszukiwanie wiedzy w literaturze przedmiotu albo przez przystąpienie do zorganizowanych form doskonalenia zawodowego. Decyzja ta wiąże się jednak ze sporymi nakładami finansowymi, nie został bowiem uregulowany system finansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli. Ta grupa zawodowa chyba jako jedyna ponosi tak duże koszty materialne i inne w zdobywaniu, aktualizowaniu i utrzymywaniu kompetencji niezbędnych do dobrego wykonywania zawodu. Miarodajnie poziom dostępności doskonalenia zawodowego nauczycieli w województwie śląskim można ocenić na podstawie informacji o kontroli organizacji oraz finansowania doskonalenia i dokształcania zawodowego nauczycieli, którą sporządzili pracownicy Departamentu Edukacji, Nauki i Kultury NIK w czerwcu 1999 roku<sup>10</sup>. W trakcie kontroli stwierdzono, że w WOM w Katowicach realizowane formy doskonalenia obejmowały: kursy doskonalące (średnio ok. 100 godzin zajęć), dające nauczycielom podstawę do ubiegania się o stopnie specjalizacji zawodowej, kursy językowe (średnio ok. 150 godz.) przygotowujące uczestników do egzaminów międzynarodowych oraz tzw. krótkie formy doskonalenia (średnio od 15 do 30 godz. zajęć), do których zaliczono głównie: warsztaty tematyczno-metodyczne, szkolenia rad pedagogicznych i 1–2 dniowe konferencje naukowo-dydaktyczne; w roku szkolnym 1996/1997 doskonaleniem w tej ostatniej grupie form organizacyjnych objęto ok. 12,4 tys. Nauczycieli, a w roku szkolnym 1997/1998 – ok. 23,7 tys. nauczycieli, tj. (odpowiednio) ok. 86% i ok. 92% ogółu nauczycieli biorących udział w doskonaleniu; trzeba

---

<sup>9</sup> Raport o stanie oświaty w województwie śląskim, Katowice, grudzień 2001, raport został przygotowany zgodnie z koncepcją sprawowania nadzoru pedagogicznego opracowaną przez Piotra Skrzypeckiego – Śląskiego Kuratora Oświaty.

<sup>10</sup> Organizacja i finansowanie doskonalenia i dokształcania zawodowego nauczycieli, Nr ewid.: 172/99/P/98/211/DEN ENK – 41005-98.

dodać, że w WOM w Katowicach nie prowadzono rejestru wydanych świadectw potwierdzających ukończenie innych niż kursy form doskonalenia<sup>11</sup>. Jak z powyższego wynika, preferowano organizację krótkich form szkolenia i bez ewidencjonowania świadectw, natomiast interesujące są koszty takiego doskonalenia.

(...) w WOM w Katowicach w r. szk. 1998/99 odpłatność za kursy kwalifikacyjne została określona w kwotach od 350 zł do 800 zł (w zależności od liczby godzin), doskonalące – w kwocie ok. 300 zł, komputerowe – od 150 zł do 220 zł, językowe – od 650 zł do 850 zł, a za warsztaty metodyczne – od 20 zł (do ew. kwoty wyższej wynegocjowanej z uczestnikami). Wysokość ww. opłat niejednokrotnie określana była w sposób dowolny – bez szczegółowej kalkulacji kosztów danej formy kształcenia lub doskonalenia, a także bez uregulowania zasad ustalania i rozliczania odpłatności za poszczególne formy w skali całej placówki<sup>12</sup>.

Środki finansowe pozyskiwane od uczestników szkoleń były lokowane na kontach specjalnych:

w WOM w Katowicach ze środków specjalnych, których przychody wyniosły 1134 tys. zł w 1997 r. i 1070 tys. w okresie pierwszych 3 kwartałów 1998 r. (w tym około 81% i ok. 70% – odpowiednio – z opłat za kursy, warsztaty i szkolenia) wydatkowano 940 tys. zł w 1997 r. i 920 tys. w 1998 – do końca września na zakupy towarów i usług (ze środków budżetowych – odpowiednio – 410 tys. zł i 232 tys. zł)<sup>13</sup>.

Z powyższych danych wynika, że nauczyciele ze swoich skromnych pensji wspomagali znacząco budżet państwowy, współfinansując utrzymanie publicznej placówki doskonalenia nauczycieli, a stało się tak, bo Minister Edukacji Narodowej nie wykonał dyspozycji art. 70 ust. 2 Karty Nauczyciela i nie określił trybu oraz zasad wykorzystywania środków finansowych wyodrębnianych w budżecie państwa na kształcenie i doskonalenie nauczycieli. Z uzyskanych w toku kontroli informacji od dyrektorów wybranych (157) szkół i placówek wynikało, że brak odpowiednich środków finansowych na doskonalenie i kształcenie nauczycieli oraz brak przepisów wykonawczych w tej sprawie utrudniał racjonalną organizację podwyższania i wzbogacania kwalifikacji kadr pedagogicznych. W celu uzupełnienia tych niedoborów korzystano powszechnie (prawie w co drugiej szkole i placówce) ze środków pozabudżetowych, głównie zgromadzonych na kontach środków specjalnych, także z funduszy rad rodziców i innych źródeł. Zasadniczo jednak w większości szkół i placówek z tej grupy koszty związane z doskonaleniem, a częściowo także i z kształceniem, pokrywali – w znacznej mierze – sami nauczyciele, którym udzielano czasami pomocy w formie pożyczek z zakładowego funduszu świadczeń socjalnych lub pracowniczej kasy zapomogowo-pożyczkowej<sup>14</sup>. W myśl przepisów paragrafu 9 ust. 1 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej oraz Ministra Pracy i Polityki Socjalnej z dnia 12 października 1993 roku w sprawie zasad i warunków podnoszenia kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego dorosłych, każdemu pracownikowi podnoszącemu kwalifikacje zawodowe w formach pozaszkolnych na podstawie skierowania zakładu pracy przysługuje, o ile umowa zawarta między nim a zakładem pracy nie stanowi inaczej, m.in. zwrot kosztów uczestnictwa, w tym zakwaterowania, wyżywienia i przejazdu. Tym

<sup>11</sup> Tamże, s. 30–31.

<sup>12</sup> Tamże, s. 32.

<sup>13</sup> Tamże, s. 46.

<sup>14</sup> Tamże, s. 39–40.

przepisem winny się zainteresować nauczycielskie (podobno bardzo mocne) związki zawodowe. Powinny też podjąć kwestię egzekwowania od Ministra Edukacji Narodowej i Sportu wykonywania przepisów art. 70a Karty Nauczyciela stanowiących, iż w budżecie państwa wyodrębnia się środki przeznaczone na doszkąłcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli (w tym równieŹ na stypendia dla studiujących nauczycieli) w wysokořci nie mniejszej niŹ 2,5% planowanych wydatków na wynagrodzenia osobowe nauczycieli. Wyniki kontroli wykazały, Źe planowanie nie przekraczało 2%, a wydatki z tego funduszu dotyczyły głównie utrzymania centralnych i wojewódzkich placówek doskonalenia nauczycieli (ok. 50%), kosztów doradztwa metodycznego (zniŹki godzin dydaktycznych i dodatki specjalistyczne doradców metodycznych zatrudnionych w szkołach i placówkach – ok. 27%) oraz dopłat do czesnego dla nauczycieli studiujących (ok. 13%)<sup>15</sup>. Z prostego rachunku wynika, Źe na doskonalenie pozostawało jedynie 10% środków w skali kraju. Biorąc pod uwagę, Źe po 1999 roku, w związku z wprowadzaniem reformy edukacji, znacznie wzrosło zapotrzebowanie nauczycieli na doszkąłcanie i doskonalenie, trzeba znaleźć sposoby szybkiego uzdrowienia sytuacji. Rozwiązaniem moŹe być WDN, czyli wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli. W krajach anglojęzycznych nazywa się to *benchmarking*, a oznacza uczenie się od najlepszych – nauczyciele ubiegający się o kolejne szczeble awansu zawodowego uczą się od tych, którzy kunszt profesjonalny doprowadzili juŹ niemal do mistrzostwa. WDN to celowy, wspólny proces uczenia się całego zespołu nauczycieli danej szkoły, aby umieli prowadzić dialog, otwarcie się komunikować, wspólnie tworzyć strategię funkcjonowania zespołu, nauczyli się wcielać decyzje w działanie, rozwiązywali wspólnie problemy charakterystyczne dla swojej szkoły. Prawidłowe zorganizowanie WDN moŹe zaowocować głębokimi zmianami postaw, zdobyciem wiedzy i umiejętności, kształtowaniem kompetencji w kontaktach interpersonalnych, moŹe być podstawą autorefleksji jako podstawy do zaplanowania innowacji, a w wymiarze zespołowym poprawić relacje między nauczycielami i chęć wspólnej pracy dla szkoły oraz środowiska lokalnego. Niestety na Śląsku panowała gigantomania i budowano szkoły na 2,5 tys. dzieci, w których panowała niemal zupełna anonimowość zarówno wśród uczniów, jak i w gronie pedagogicznym, a w takich szkołach nie sposób wprowadzić WDN. Koszty szkolenia moderatorów, liderów czy trenerów (po odpowiedniej ich kwalifikacji) byłyby do udźwignięcia przez resort, a jakość tych szkoleń naleŹy zabezpieczyć poprzez standaryzację, licencjonowanie i akredytację ośrodków szkoleniowych, poniewaŹ odkąd kształcenie, doskonalenie i doszkąłcanie nauczycieli poddały się zasadom rynkowym, nastąpił w tym zakresie niebýwały bałagan, co budzi poważne wątpliwořci co do jakořci takiego kształcenia. Dobrym rozwiązaniem były wprowadzone w 1998 roku granty edukacyjne, które pozwalały na ciągłe doszkąłcanie nauczycieli przez Uniwersytet w ramach studiów podyplomowych. W programach tych studiów naleŹałoby uwzględnić wymiar europejski polskiej szkoły, do czego zobowiązuje nas dokument Komisji Europejskiej zwany Strategią Lizbońską, która określiła czynniki determinujące rozwój świata i europy w XXI wieku. W roku 2002 Rada Europejska uszczegółowiła Strategię Lizbońską, przyjmując dokument „Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący realizacji przyszłych celów systemów edukacji”<sup>16</sup>. Dokument ten

<sup>15</sup> TamŹe, s. 38.

<sup>16</sup> *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010. The work programme on the future objectives of education and training systems*, Program Barceloński, 2002.

formuluje trzy cele strategiczne, które powinny osiągnąć systemy edukacyjne państw członkowskich Unii Europejskiej:

- poprawa jakości i efektywności systemów edukacji w UE;
- ułatwienie powszechnego dostępu do systemów edukacji;
- otwarcie systemów edukacji na środowisko i świat.

Cele strategiczne zostały rozpisane na 13 celów szczegółowych i 42 kluczowe zagadnienia wskazujące jakie działania należy podjąć, aby te cele osiągnąć. Dokument zawiera też wskaźniki ilościowe i jakościowe, przypisane poszczególnym celom.

Cel 1.1. Podniesienie jakości kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli i osób prowadzących szkolenia.

Wskaźniki ilościowe:

- niedobór/nadwyżka wykwalifikowanych nauczycieli i osób prowadzących szkolenia na rynku pracy;
- liczba kandydatów ubiegających się o przyjęcie na studia/kursy dla nauczycieli i osób prowadzących szkolenia;
- odsetek nauczycieli i osób prowadzących szkolenia, którzy uczestniczą w programach/kursach doskonalenia zawodowego.

Wskaźniki jakościowe: obszary wymiany doświadczeń:

- ocena programów kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli i osób prowadzących szkolenia;
- wymagania kwalifikujące do wykonywania zawodu nauczyciela zgodnie z poziomem wykształcenia;
- uwzględnienie w programach kształcenia i doskonalenia zawodowego technologii informacyjno-komunikacyjnych, języków obcych, wymiaru europejskiego aspektów interkulturowych;
- rozwój zawodowy i systemy awansu w zawodzie nauczycielskim;
- poprawa warunków pracy nauczyciela.

Cel 1.2. Rozwijanie umiejętności potrzebnych dla społeczeństwa wiedzy.

Wskaźniki ilościowe:

- liczba osób posiadających pełne wykształcenie średnie;
- szkolenie nauczycieli zgodnie z zapotrzebowaniem na określone umiejętności;
- poziom opanowania umiejętności pisanie i czytanie (mierzony wskaźnikiem PISA – międzynarodowa ocena uczniów, koordynowana przez OECD)<sup>17</sup>;
- poziom opanowania umiejętności matematycznych (mierzony wskaźnikiem PISA);
- poziom opanowania umiejętności uczenia się;
- odsetek osób dorosłych nie posiadających pełnego wykształcenia średniego, które uczestniczyły w dowolnej formie kształcenia dorosłych, z podziałem na grupy wiekowe.

Ten z konieczności krótki przegląd warunków do pełnego włączenia się we wspólnotę państw europejskich uświadamia ogrom zadań postawionych przed resortem edukacji, ale także przed wszystkimi świadomymi obywatelami naszego kraju. Szczególnie trudne zadania w tym zakresie stają przed społecznością regionalną Górnego Śląska ze względu na ogromne zapóźnienia cywilizacyjne i wyjątkowo trudną sytuację społeczno-ekonomiczną tego regionu.

<sup>17</sup> Ostatni raport OECD opublikowany w Londynie 1 lipca 2003 roku surowo ocenia stan oświaty w III RP. Polską szkołę na tle innych krajów charakteryzuje duża dyscyplina i znikoma pomoc uczniom ze strony nauczycieli. Nasze szkolnictwo przoduje natomiast w częstym korzystaniu przez uczniów z korepetycji. Raport powstał na podstawie ankiet przeprowadzonych wśród 15-latków z krajów OECD.